

Міністерство освіти та науки України
Національний університет «Острозька академія»
Навчально-науковий інститут соціально-гуманітарного менеджменту
Кафедра філософії та культурного менеджменту

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістра
на тему «Трансформація шкільної освіти за часів незалежності України як
фактор соціальної динаміки: філософсько-соціальний аналіз»

Виконав студент 4 курсу, групи ПФЛ-41
спеціальності «Філософія»
Баштовий Дмитро

Керівник: к.і.н., доцент,
Якуніна Катерина Ігорівна
Рецензент: _____

Острог, 2025

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ I. Шкільна освіта як про вагомий фактор соціальної динаміки

Висновки до 1 розділу

РОЗДІЛ II Роль шкільної освіти в житті суспільства в перше десятиліття незалежності України

2.1 Перші роки незалежності України

2.2 Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»)

Висновки до 2 розділу

РОЗДІЛ III. Роль шкільної освіти в житті суспільства в друге десятиліття незалежності України

3.1 Друга спроба втілення масштабних освітніх реформ. Національна доктрина розвитку освіти (2002р)

3.2 Акції протестів першої половини 2000-х років як індикатор трансформацій суспільства та роль освіти в них

Висновки до 3 розділу

РОЗДІЛ IV Школа та суспільство в третє десятиліття незалежності України

4.1 Правління В. Януковича як прояв залежності інституту освіти від політичного курсу

4.2 Україна після «Революції Гідності». «Нова українська школа»

Висновки до 4 розділу

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

ДОДАТКИ

ВСТУП

Актуальність теми дослідження.

Суспільні трансформації, що їх пройшло людство в XIX-XX століттях породило такий феномен як обов'язкова шкільна освіта. Найпоширенішою моделлю організації цього інституту стала так звана «Прусська модель» сформована в Німеччині, Франції та США. Основною рисою цього типу побудови національної школи є її підпорядкованість державі, інклюзивність та всебічність знань, умінь, навичок, що формуються в учня. В XX столітті «Прусська модель» поширилася і на Україну ставши важливим інструментом національної політики спочатку в СРСР, а потім і в роки незалежності. Водночас з плином часу школа почала сприйматися як даність відходячи на другий план в списку пріоритетів влади та суспільства, що є абсолютно несправедливим враховуючи вплив який чинить система шкільної освіти на суспільство. Дослідження впливу який чинить суспільство на школу та впливу який чинить школа на суспільство, могло б значно посприяти зміні сприйняття школи на краще. Особливо враховуючи, що в часи війни все частіше піднімаються теми деколонізації, справедливості, післявоєнної відбудови країни.

Джерельна база дослідження.

При написанні роботи використовувалися найперше Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (НАПНУ) різних років, а також різні правові акти. Також було використано значну кількість статистичних даних взятих з ресурсів Інституту соціології НАН України та Київського міжнародного інституту соціології. Використовувалися україномовні та англійськомовні статті, журналістські матеріали.

Мета дослідження: Провести аналіз ролі системи шкільної освіти в житті України протягом років незалежності

Відповідно до поставленої мети, визначені наступні **завдання**

дослідження:

1. Проаналізувати вплив який чинило суспільство на школу
2. Проаналізувати вплив який школа чинила на суспільство
3. Зробити висновки стосовно ролі інституту освіти в житті суспільства що склалася протягом років незалежності

Об'єктом дослідження є інститут освіти та суспільство України

Предметом дослідження є трансформації інституту шкільної освіти та суспільства із їх взаємним впливом

Методологія роботи. Основним методом роботи був аналіз джерел.

Наукова новизна даного дослідження полягає в спробі аналізу взаємного впливу суспільства та системи шкільної освіти, в винайденні системних недоліків впровадження освітньої політики

Апробація результатів дослідження. На базі кваліфікаційної роботи було презентовано доповідь під час XXX наукової викладацько-студентської конференції “Дні науки”

Структура магістерської роботи відповідає поставленій меті та розв’язанню основних завдань дослідження. Робота складається зі вступу, 4 розділів з підрозділами, висновків до кожного розділу та узагальнених висновків, списку використаних джерел та літератури (), додатків (сторінок). Загальний обсяг текстової частини становить сторінки.

РОЗДІЛ 1

Шкільна освіта як про вагомий фактор соціальної динаміки

Освіта є невід’ємною складовою будь-якого людського суспільства в будь-яку епоху. Без освіти важко уявити собі життя будь-якої спільноти, бо надто важливу роль вона відіграє в її виживанні. Проте коли говоримо про саме систему шкільної освіти мас, то маємо усвідомлювати що вона, звісно з історичної перспективи, виникла лише позавчора. Починаючи формуватися в другій половині XVIII століття, «Пруська модель», що є беззаперечним ідейним монополістом в сучасному світі (про що я говорив в своїй курсовій роботі), остаточно набуває своїх фундаментальних рис лише в першій половині XX століття. Таким чином система освіти мас – це доволі новий винахід. Вона є сучасником телефона, автомобіля або кулемета. Водночас система шкільної освіти є продуктом пристосування держав до змін що відбувалися в світі протягом минулих двох століть. Формування національної свідомості та утворення національних держав, індустріалізація та урбанізація, руйнація станового суспільства та традиційних форм соціальної стратифікації – всі ці процеси докорінно змінили реалії життя як індивіда, так і цілих суспільств, а то і всього людства; всі ці процеси, разом з багатьма іншими, вплинули на формування системи освіти мас; завдання пристосування до всіх цих змін було, в тому числі, покладено на освітню систему. Так, інститут освіти опинився глибоко інтегрованим в усі сфери суспільного життя, здобув стратегічну важливість. Як зазначав Ернест Генлер в своїй праці «Нації та націоналізм»: «Державна освіта – основний інструмент і символ державної влади. Державна монополія на освіту важливіша, більш центральна, ніж її монополія на застосування легітимного насильства» [1]. Проте, перш ніж більш детально розглянути прояви цієї «інтегрованості» освітньої системи, варто згадати що жодному, або майже ніякому, соціальному інституту не можна приписувати виключної ролі в трансформаціях що вони відбуваються в суспільствах з плином часу. Зміни,

що дозволяють нам з позиції спостерігача відрізнити сучасне суспільство від суспільства минулого, завжди є продуктом взаємодії незліченної кількості найрізноманітніших сил та рухів, наслідком випадковостей, збігів обставин, цілеспрямованої діяльності людини або груп людей. Система освіти має в такому ключі є дуже зручним об'єктом дослідження цих «взаємодій», бо її залученість до багатьох сфер життя суспільства означає що існують багато сил що впливають на неї і не менше сил на які впливає вона.

Виходячи з того що система шкільної освіти є край масивним клубком взаємодій, легко усвідомити що коли розглядати її як одне ціле, то вона виявиться занадто масштабною щоб людина могла ретельно її осмислити та дослідити. Постає потреба в деконструкції системи на дрібніші компоненти розглядаючи які ми б змогли віднайти ключові зв'язки які в свою чергу дозволять комфортно досліджувати систему шкільної освіти як фактор соціальної динаміки. Щоб зробити це можна скористатися рисами «Пруської моделі», бо вони доволі вдало визначають як основні функції та потреби, так і суспільні зв'язки що пронизують школу. І першою такою рисою є «обов'язковість». Під обов'язковістю тут розуміється стан за якого всі діти незалежно від статі, расової чи національної приналежності мають змогу і відвідують заклади середньої освіти витрачаючи на здобуття базової освіти встановлену мінімальну кількість років. Незважаючи на те що значною частиною людства обов'язковість шкільної освіти сприймається як така ж даність як трава на газоні чи квіти на клумбі, як така ж невід'ємна частина світу як сонце на небі, мусимо пам'ятати що обов'язковість є наслідком докладання величезних зусиль та ресурсів з метою досягнення мінімального достатнього рівня ефективності функціонування освітньої системи та витворення в суспільстві уявлення про обов'язкову загальну освіту як про норму. Не маємо також сприймати обов'язковість як щось здобуте раз і назавжди. Дійсно обов'язкова школа це не гарненький камінчик який приніс додому і він в тебе є. Обов'язкова освіта є радше кімнатною рослиною яка вимагає турботи та догляду щоб тішити око. Таким чином обов'язковість для

системи освіти стає чимось подібним до щастя в людини. Так само вона може бути досягнута і тим самим приносить велику користь, проте потребує постійної підтримки та зусиль щодо пристосування її до нових умов. Водночас, обов'язковість визначає природу системи шкільної освіти як інклюзивного соціального інституту. Саме це стійке прагнення до всеохопності до підвищення рівня залученості кожного прошарку суспільства і відрізняє шкільну освіту від вищої. Важливим чинником який дозволяє освітній системі зберігати свою обов'язковість є її «доступність».

Коли говоримо про доступність то говоримо здебільшого про три компоненти: вартість навчання, наявність навчальних закладів та їх укомплектованість. В сучасному світі потреба в доступності є віддзеркаленням суспільного запиту на справедливість та продовження свого існування в часі (того самого виживання суспільства), досягнення яких покладено на органи центральної та муніципальної влади. Для цього існують профільні департаменти та міністерства, від ефективності роботи яких, від їх спроможності залучати та використовувати ресурси (як фінансові так і кадрові), від здатності налагодити комунікацію з громадськістю, і залежить значною мірою наскільки результативною та, що не менш важливо, наскільки стійкою буде результативність системи шкільної освіти. Обговоривши риси обов'язковості та доступності, можемо виокремити для себе наступні фактори соціальної динаміки: рівність та справедливість суспільства, ефективність адміністрування, ефективність комунікації в суспільстві, рівень довіри до влади та сприйняття освіти як цінності.

Другою рисою є «багатофункціональність». Як зазначалося вище система освіти має виникла в часи кардинальних суспільних змін, що вимагало від неї задовільнити як вже існуючі запити, так і нові, що лише виникали в процесі трансформацій що їх переживало людство. Додаймо до цього ще й потребу системи в залучені величезного об'єму ресурсів для банальної підтримки її існування (для налагодження ж ефективного функціонування вимагалось ще більше). Те що школа могла легко

перетворюватися на чорну діру, що без зупину поглинала фінанси та кадри, змушувало акторів що відстоювали ідею потреби суспільства в створенні подібного суспільного інституту кооперуватися незважаючи на різні, іноді кардинально, інтереси стосовно загальної освіти. Інтереси кожного з цих акторів мали враховуватися. Так, в наш час вже неможливо собі уявити щоб школа переймалася виключно моральним вихованням чи опануванням конкретної професії, розвитком здатної до критичного мислення особистості чи насадженням певної ціннісної системи з метою формування необхідного типу свідомості. На практиці з'ясувалося що кожна ця мета є корисною і зовсім не суперечить одна одній. Питання лише в грамотному балансуванні між ними в залежності від нагальних потреб суспільства. Часто виявлялося що деякі з цих інтересів поєднані могли продукувати бічний корисний продукт. Як приклад розглянемо дві мети шкільної освіти: формування особистості з широким кругозором та набуття конкретних професійних навичок. На перший погляд може здатися що ці дві мети (одна з яких тримається на гуманізмі доби Просвітлення, а друга на чистому прагматизмі потреб економіки) мають конфліктувати між собою. Якщо надати пріоритет першій то виявиться що для професійної підготовки немає часу і ця відповідальність буде цілком перекладена на плечі ЗВО. Як наслідок, середня освіта просто почне обмежувати можливості найбільш вразливих верств населення які розраховують на ранній вихід на ринок праці, або не можуть дозволити собі навчання в університеті. Якщо ж зосередитися на професіоналізації, то виявиться що в загальному розвитку просто немає потреби. Проте і в такому випадку виявиться що кадри на ринку праці будуть край вузькоспеціалізовані, нерідко слабо вмотивовані та, як наслідок, вразливі до криз, що можуть призводити до втрати робочого місця (і це якщо не враховувати негативні наслідки неминуче недостатнього рівня культурного розвитку особистостей). Поєднання ж цих двох мет дозволяє набагато краще задовольняти запити учнів та їх батьків, що означає вищий рівень довіри до інституту освіти та існуючого політичного ладу, готувати спеціалістів

широкого профілю, які самостійно визначилися зі сферою діяльності із якою пов'яжуть своє життя, а також підвищувати рівень задоволеності життям, соціальної мобільності, рівень економічної свободи та стійкість суспільства в часи кризових ситуацій.

На окрему увагу заслуговує роль шкільної освіти в формуванні національної свідомості. В цих процесах школа якщо не грає першу скрипку, то однозначно є одним з ключових гравців. Десятиліття панування формату організації держав як національних в яких національна самосвідомість окремих громадян є основним стовпом на якому тримається сенс існування країни, призвели до того, що в суспільствах виник запит на однорідність, на забезпечення достатнього рівня ідейної єдності за якої регіональний патріотизм був би затьмарений загальнонаціональним. Традиційні формати культурної трансляції вже не могли задовольняти цей запит. Реалії ж індустріального суспільства остаточно переклали цю відповідальність на освітню систему. Саме школа мала втілити в життя такі проекти як стандартизація мови, насадження поваги до державної символіки, закріпити в голові сприйняття себе як члена нації. Система освіти має відповідати за перетворення аквітанця на француза, галісійця на іспанця, тосканця на італійця, баварця на німця. Та однаково як і з обов'язковістю, рівень національної свідомості мало здобути, його треба підтримувати. Нації можуть виникати без підтримки суспільно-політичних інститутів (і навіть всупереч їм), проте вони кричуще потребують цієї підтримки щоб виживати та квітнути. Школа тут є одночасно щитом і мечем націй. Щитом бо боронить від впливу інших націй та культур, а мечем бо дозволяє здобувати вище згадану єдність. Так суспільний запит перетворює освітню систему на середовище в якому панує культурне та ідейне насильство, на фабрику сенсів які закладаються в голови підростаючого покоління, що забезпечує самовідтворення націй. Основним інструментом насадження ідей стає патріотичне виховання, що пронизує життя навчальних закладів. Проте тут в гру вступає держава як фактичний регулятор і монополіст в сфері базової

освіти. Для держави патріотичне чи національне виховання слугують чудовим інструментом для фіксації політичного режиму. Так ліберальні демократії можуть приписувати свободу та індивідуалізм, як невід’ємні та споконвічні риси певної нації. Авторитарні режими на противагу демократіям намагаються насадити ідеї одвічності сильної влади та колективізму. І нехай не завжди у влади виходить успішно реалізувати свої проєкти, все ж освіта відіграє надважливу роль в переосмисленні старих та формуванні нових традицій. Величезну кількість подібних прикладів наводить в своїй збірці під назвою «Винайдення традиції» Ерік Гобсбаум. Саме патріотичне виховання дуже добре відображає ту циклічність впливів які виникають в суспільстві в процесі функціонування освітньої системи, де суспільство формує запит, влада та освітня система на нього реагують і тим самим впливають на суспільство, яке згодом сформулює новий запит. Тож з потреби в національному на патріотичному вихованні виносимо для себе самоідентифікацію громадян як індикатор успішності функціонування освітньої системи в формуванні належного сприйняття держави як цінності, а також звертаємо увагу на зміни що відбувалися в освітніх матеріалах та потенційний вплив цих змін на трансформації світогляду членів суспільства.

Наостанок поговоримо про шкільних вчителів та тип управління. Чому ми говоримо про вчителів? Найперше, тому що без вчителів не можливо уявити собі існування інституту освіти мас. Недообладнана школа що розташовується в старенькій хиткій будівлі, без їдальні та гарячої води у вбиральні, з одним підручником на кілька парт це звісно сумне видовище, проте така школа все ще лишається школою. Бо найбільшою мірою школу визначають учні що її відвідують та вчителі які цих учнів навчають. Без тісної взаємодії, без налагодженої комунікації цих двох суб’єктів освітнього процесу не може існувати школа як освітній заклад – маленька клітинка системи. А без клітин не складеться і велике тіло освітньої системи. Контакт із вчителем це найпотужніший фактор впливу на учня який той може знайти в стінах свого «другого дому» (тут згадуємо що вплив, трансляція певних ідей

та сенсів як форма культурного насилля є основною функцією освіти, виконання якої від неї вимагає як суспільство, так і влада). Безумовно навчальний посібник – річ чудова. Він дозволяє будь-якій, достатньо грамотній щоб зуміти прочитати текст на сторінках, дитині видобути з нього знання та навички. Проте працюючи з підручником дитина полишена на самоті. Діалогу не існує, бо підручнику байдуже на питання дитини, на її успіхи. Він не вмотивує, не виправить і не похвалить за виконану роботу. За прочитаною сторінкою іде наступна, а за нею третя. За виконаною вправою слідує інша і так продовжується доки вправи не закінчаться. Взаємодія дитини з підручником ставить першого в позицію Сізіфа з «Міфу про Сізіфа» Альбера Камю. Який би сенс не вкладала дитина в свою діяльність, підручник не відгукнеться, бо живе за своєю неосяжною волею. Проте не кожна дитина зрозуміє мудрість французького мислителя і уявить себе щасливою за таких умов. Саме цю проблему розв'язує вчитель. Він як мислячий суб'єкт вступає зі своїм учнем в діалог. Навіть ставлячи за мету максимально сухо та нудно викласти матеріал, він за рахунок оцінювання надасть дитині більше зворотної інформації ніж найкращий підручник. Проте це дуже песимістичне уявлення про взаємодію учня і вчителя. Як правило їх зв'язок набагато тісніший і вчитель має вплив на формування особистості учня не сильно менший за батьків. Він є джерелом дитячої або підліткової впевненості чи невпевненості, роздмухує чи гасить полум'я мрій та амбіцій. Проте в обов'язки вчителя входить не лише підтримка та наставляння учня. Не менш важливим, якщо не важливішим, є обов'язок передачі учневі необхідних знань та навичок. Немає великої науки в тому щоб навчити людину що « $2+2=4$ ». Як би жорстоко не прозвучало та за бажання можна видресировати будь-кого відповідати «Чотири!» на питання «Скільки буде $2+2$?». І це знання матиме свою користь. Коли б хто на уроці, вулиці, вдома чи в гостинах не спитав, дитина відповість що « $2+2=4$ ». Проте значно складнішою стає наша задача, коли необхідно змусити іншого зрозуміти додавання, пояснити чому « $2+2=4$ », навчити магії оперування

числом, навчити бачити в житті ситуації коли цю істину можна було б застосувати, коли абстрактні «2» та «4» набували б реального фізичного втілення. Додаймо що людина яку ми маємо того навчити скоріше за все не знає слова «абстрактний» або «фізичний» (і ще менший шанс на те що навіть знаючи вона ті слова розуміє). З подібними ситуаціями шкільні вчителі стикаються день у день протягом довгих років своєї роботи в системі середньої освіти. Шкільний вчитель не може собі дозволити бути простою енциклопедією на ніжках, не може говорити до своїх учнів як до дорослих. Він має викладати матеріал зрозуміло для будь-кого з дітей незалежно від того чи дитина легко те все засвоює, чи дуже складно, незважаючи на те чи бачить учень в тому сенс, чи ні. Вчитель не може просто вчитувати матеріал, а «слабших» та «не активних» кидати напризволяще. Коли серед вчителів в системі освіти все ж шириться подібна байдужість до частини учнів, це свідчить про страшну дисфункцію системи, яку потрібно вирішувати як то кажуть тут і зараз. Це є так, бо за логікою існування системи освіти має як інклюзивного інституту подібна нерівність мала б викорінюватися, а не нормалізуватися. Тож край важливо щоб навчальні заклади які готують вчителів надавали якнайвищий рівень освіти, а умови праці були максимально комфортними, бо вчитель для системи – це скарбниця в якій криється нескінченний потенціал до підвищення ефективності функціонування. Питання лише в тому чи зможе система підібрати до цього сховища ключ.

Тема адміністрування вже згадувалася в цій роботі кількома абзацами вище, проте тоді мова йшла про обґрунтування необхідності існування державного контролю над освітньою системою та потребу цієї системи в значній кількості ресурсів для свого існування. Тепер же, обговоривши основні риси «Пруської моделі», можемо розглянути тему управління ретельніше. Це необхідно зробити хоча б тому що система шкільної освіти є традиційно жорстко регульованою. Цей пережиток доби коли влада мусила нав'язати одноманітність навчальних закладів, стандартизувати освітній

процес, гарантувати захист інтересів різних груп (зберігаючи за собою монополію), все ще має значний вплив на життя школи. Проте світ сильно змінився з часів доби Просвітництва і поглянувши зайвий раз на те що здається невід'ємним ми могли б помислити чи не перетворилися ті чи інші форми контролю на тягарі що підривають ефективність роботи системи, чи дійсно гонитва за абсолютною централізацією та стандартизацією приносить більше користі, ніж шкоди. Так наприклад надмірна бюрократизованість та підзвітність призводять до зростання корупційних ризиків (а в абсолютній своїй формі до втрати регулюючими органами уявлення про реальний стан речей) та зниження здатності системи до адаптації спричиненого сповільненням реакції. З іншого боку цілковита відсутність регулювання призводить до неконтрольованого зниження рівня справедливості системи. Всі ці наслідки неефективного менеджменту призводять до змін в суспільстві. Окрім цього управління в освіті важливо розглянути ще й тому, що влада і суспільство переймаються не лише матеріальними речами, а і регулюють сам освітній процес, тобто впливають на діяльність мислячих суб'єктів будь то директор, вчитель чи учень. Йдеться про те що ті чи інші накази можуть бути неправильно інтерпретовані або навіть саботовані виконавцями. Можна згадати як в США 60-х років XX століття в процесі відокремлення школи від церкви, вчителі часто неадекватно сприймали впроваджувані зміни і починали «війну» проти будь-яких проявів релігійності, перетворивши таким чином реформу спрямовану на зниження дискримінації за релігійною ознакою (тобто спрямовану на підвищення рівня інклюзивності освіти) на атеїстичний терор. Це гарний приклад наслідків до яких може призводити неправильна інтерпретація наказів (в даному випадку спричинена недостатнім рівнем комунікації всередині системи). Коли ж говорити про більш буденні речі, то тип менеджменту притаманний тій чи іншій системі відіграє ключову роль в її функціонуванні. Важко вимагати високого рівня ініціативності, розвитку критичного та аналітичного мислення від учня який навчається в закладі освіти побудованому на жорсткій

дисципліні, ієрархії та заучуванні. Так само не можна чекати креативності та швидкості в питаннях вирішення проблем школи від директора чия функція зводиться до того щоб отримати кошти з «центру» та відзвітувати про їх використання.

Вчителі ж заслуговують на дещо більше уваги, бо на них тримається система освіти мас, як було згадано вище. Кожна система загальної освіти потребує великої кількості висококваліфікованих педагогічних кадрів для ефективної роботи. Для цього потрібно якось підштовхувати людей до вибору професії шкільного вчителя. Це досягається кількома шляхами: гідним рівнем оплати, наданням соціальних гарантій та пільг, підвищенням престижності професії. Останнє цікавить нас найбільше, оскільки саме від статусу вчителя в суспільстві багато в чому залежить стан не лише освітньої системи, а і суспільства в цілому. Від вчителя залежить імплементація реформ, рівень знань який отримає кожен окремий учень. І навіть сам стан вчителя, тобто чи він зацікавлений в долі учнів, чи є лише виснаженою нескінченною документацією міллю, чи його робота спрямована на ефективність та підтримку дітей та підлітків, чи він примушує їх до виконання полишених сенсу формальних ритуалів, багато в чому визначає ставлення учня до держави, бо школа це перший соціально-політичний інститут з яким повноцінно взаємодіє молодий громадянин. В багатьох країнах все ж вчитель краще описується наведеними негативними прикладами, що логічно відбиває бажання ставати вчителем, тож доводиться хитрувати. Для того щоб підвищити престижність вчительської справи держави часто вдаються до «винаходження традицій». Можна згадати затвердження дня вчителя як свята в багатьох країнах світу. Проте як би не намагалися держави, а вчитель все ще сприймається як чиновник нижчої ланки, а не науковець-практик. Це призводить до надмірної виснаженості вчителів, падіння ініціативності (що гальмує прогрес) та зростання рівня байдужості (вище згадано чому це проблема), відтоку кадрів. Одним словом вчителів стає менше, а гарних вчителів ще менше. Тому дослідження підходів до управління в системі

освіти теж може бути гарним і достатньо надійним критерієм за яким відстежується соціальна динаміка.

Виокремивши важливі складники які дозволять досліджувати систему шкільної освіти як фактор соціальної динаміки, можемо нарешті перейти до розгляду конкретної системи – української. Безумовно згадані вище це далеко не всі агенти, критерії, чинники, тощо. Інші будуть спливати тут і там в наступних розділах цієї роботи. Проте вже перераховані складають «мапу» що нею ми послуговуватимемося в подальшому.

Висновок. Система обов'язкової загальної освіти є соціальним та соціо-політичним інститутом ефективна реалізація чийої основної функції – виховання людини-громадянина що є носієм необхідних знань, навичок, умінь, культури, сенсів, ідей тощо, є сферою інтересів суспільства, груп що його складають та окремо взятих індивідів. Це означає що система шкільної освіти перебуває під постійним впливом різноманітних груп інтересів починаючи від представників влади та закінчуючи батьками й учнями. Водночас подібний статус «вузла», який гарантується інклюзивною та примусовою природою шкільної системи, в якому сплелосся все суспільство означає неминучий постійний вплив даного інституту на всі сфери життя суспільства. Цей вплив може бути безпосереднім, як у випадку із формуванням окремих соціальних груп (шкільний вчитель, менеджери в галузі освіти, учень тощо), так і опосередкованим, як у випадку впливу на соціальну мобільність чи формування світоглядної системи окремо взятої особи. Дослідження цих впливів пояснює роль системи загальної освіти як фактору соціальної динаміки.

Розділ II

Роль шкільної освіти в житті суспільства в перше десятиліття незалежності України

2.1. Перші роки незалежності України

Тепер можемо розглянути як реалізується згаданий вище вплив на прикладі України періоду її новітньої історії. Одразу зазначимо, що на відміну від старіших держав як то США, Франція, Британія, Україна не вибудовувала національну школу з нуля. На момент здобуття незалежності вона вже мала повноцінну сформовану розгалужену систему що складалася з приблизно 21,9 тисяч закладів середньої освіти в яких навчалися 7,1 мільйони учнів. Давали освіту підростаючому поколінню 543 тисячі вчителів яких готувала ціла мережа профільних вищих навчальних закладів [2]. Проте той інститут який було побудовано в радянські роки служив на благо зовсім іншої держави з зовсім іншими орієнтирами та цілями. Радянська школа періоду Застою, а говоримо тут саме про період Застою, бо за час реформ Перебудови українська школа не зазнала кардинальних змін, була глибоко централізованою системою що страждала від недофінансування, застарілості методики викладання та формалізму. Серед населення панувало розчарування в комуністичній ідеології та недовіра до суспільних і суспільно-політичних інститутів. Проголошення України як демократичної країни з ринковою економікою (на противагу тоталітарному з плановою економікою СРСР) остаточно затвердило стан за якого держава мала масштабний інститут шкільної освіти, але щоб пристосувати його до нових реалій, щоб змусити його працювати на користь Україні, потрібні були кардинальні зміни. Тож в період першого десятиліття незалежності, який ми розглянемо як «початковий стан» і від якого будемо замірювати трансформації що відбулися в суспільстві за сприяння освітньої системи, як доречно зазначають дослідники НАПН України на чолі з В.Г. Кременем: «По суті йшлося про виживання, а не про розвиток освіти». [3, с 9]

Ці перші роки незалежності відзначилися співіснуванням двох станів, які, забігаючи наперед, переслідуватимуть країну і в майбутньому. Цими станами стали стан інерційності та стан радикальних точкових реформ. Іншими словами, в українському суспільстві та шкільній освіті панувала неповність та непостійність. Щоб пояснити це становище, варто коротко

описати процеси що відбувалися в освітній системі під тиском різних груп впливу. Посттоталітарне, пострадянське українське суспільство було сите по горло втручанням держави в особисте життя громадян, примусовим залученням їх до абсолютно формальних, таких що втратили свій сенс, ідеологізованих ритуалів, а отже воно виявилось нетерпимим до державних ідеологій і прагнуло демократії та плюралізму. Це багато в чому пояснює чому процес деідеологізації школи пройшов відносно легко та успішно. Громадськості ця політика була зрозуміла та близька. Виникла гарна можливість для того щоб деідеологізація школи переросла в формування середовища сприятливого для формування нової публічної ідеології на заміну комуністичній, що було б край корисно в справі громадянського виховання, проте влада з тих чи інших причин (з'ясовувати ті причини вже марна справа) не змогла забезпечити плавний перехід від однієї політики до іншої. Чотири редакції закону України «Про освіту» 1991 – 1993 років були достатньо поверхневими, неточними і місцями декларативними (чим пояснюється частота редагування), а збереження чинності, нехай редагованої, конституції 1978 року лише сприяло вкоріненню цих проблем.

З іншого боку відсутність волі щодо нав'язування тих чи інших моделей «згори», призвела до ефекту децентралізації та автономізації освіти мас. Відкрилися можливості до організації освітніх закладів нового типу, свобода вибору використовуваної методики викладання та навчальних матеріалів, створення нових підручників, переосмислення змісту низки предметів та формування нового уявлення про них (наприклад історії України чи математики). Цілком зрозуміло чому за умови існування цілого ряду викликів, що постали в той час перед кожним мешканцем України, вчителі все ж характеризували першу половину 90-х років в тому числі як добу свободи та масштабних змін в освіті. [4, с18] Проте важливо усвідомлювати, що не системність подібних реформ, а точніше факт того що успішний досвід реформування окремих викладачів та керівників навчальних закладів не призводив до фіксації цього досвіду на загальнонаціональному рівні, означав

що система загальної освіти не мала єдиного курсу розвитку, а отже поки деякі школи впроваджувати революційні підходи, інші могли лишатися «заповідником» радянської доби. Це означало що держава втрачала фактичний контроль над процесом національного виховання та модернізації. Процес глибинної деідеологізації, деколонізації, українізації, демократизації, модернізації відбувався успішніше там де в суспільстві вже були сформовані осередки для насадження новому поколінню необхідних ідей, а там де мірою сильнішого та глибшого впливу політики асиміляції ці осередки були слабшими чи зовсім відсутніми, необхідні (проголошені в законі «Про освіту» [5]) трансформації гальмувалися та навіть відбувалися в протилежному напрямку. Саме з метою врегулювання освіти та переходу до впровадження необхідних масштабних реформ на загальнонаціональному рівні було зроблено дві важливі речі. В 1992 році було створено Академію педагогічних наук України як вищу галузеву державну наукову установу, що розробляє методологію, теорію та методику освіти для всіх освітніх рівнів, здійснює науково-методичне забезпечення модернізації національної системи освіти [3, с 9]. В тому ж році було скликано I Всеукраїнський з'їзд працівників освіти на якому було схвалено Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»), що і стане першою масштабною реформою освіти за часів незалежності України.

2.2. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»)

Затверджена постановою Кабінету Міністрів України в 1993 році державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») була втіленням мрій та амбіцій усіх небайдужих до долі національної освітньої системи людей. В ній було наголошено на застарілості освітньої системи на всіх рівнях такою мірою, що вона не могла більше адекватно задовольняти потреб ані держави, ані суспільства, ані окремо взятого індивіда. Система освіти мала бути перебудована та пристосована до реалій часу. Програма проголошувала за мету перетворення освітнього середовища на таке в якому

відбувалися б процеси всебічної демократизації та деколонізації, відродження національної культури та формування любові до Батьківщини. Зміст навчальних предметів мав бути модернізований для підвищення конкурентоспроможності освіти, а навчальні заклади мали бути забезпечені всім необхідним обладнанням для ефективної роботи. Освіта мала набути характеру безперервної, система ж мала стати справедливою як ніколи раніше. Проголошувалося за мету відродження статусу вчителя в суспільстві. Керування школою мало відбуватися демократичними методами із залученням громадськості та тісною взаємодією батьків та вчителів. Статус нових типів освітніх закладів (гімназій, ліцеїв тощо) визнавався державою. Сама система освіти мала бути децентралізованою із наданням автономії керівникам та педагогічним працівникам задля досягнення максимальної гнучкості та адаптивності системи до стрімких змін в суспільстві. Окремо наголошувалося на необхідності посилення міжнародних зв'язків в галузі освіти. [6] Тим не менш зміст тексту неминуче здається нереалістичним, місцями повним протиріч. Таким чином державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») і справді відповідала всім запитам та вимогам тогочасного суспільства, однак розглянувши її детальніше та проаналізувавши умови в яких ця, без перебільшень, грандіозна реформа мала втілюватися, ми зможемо більш об'єктивно зрозуміти її вплив на освітню систему та на суспільство.

Почнімо з умов в яких мала втілюватися реформа і далі накладемо на них цілі поставлені перед державою та громадськістю. Україна часів першого десятиліття незалежності мала цілий ряд системних проблем які ставали на заваді втіленню реформи. Однією з таких проблем була глибока економічна криза. Нехай я б хотів не перебільшувати ролі браку коштів, щоб тим самим не валити провину на одну конкретну обставину, проте і применшувати її не можемо, бо як зазначалося в першому розділі «Прусська модель» є моделлю організації освіти мас що для ефективного функціонування вимагає вкладання значних ресурсів. Тим не менш, ніби ігноруючи брак коштів,

програма проголошує цілий ряд дороговартісних програм і на додаток: *«поступове збільшення у загальних витратах на освіту коштів державних і приватних підприємств, громадських організацій, різних фондів, благодійних організацій тощо.»* [6] На практиці це неминуче призводило до хаосу в ході реалізації реформ, бо бюджет просто не міг рівномірно фінансувати всі пов'язані з модернізацією витрати. Цей період характеризується масовим закриттям закладів дошкільної освіти через брак фінансування, що призвело до деяких зрушень в освіті, оскільки дитячі садочки відіграють важливу роль в ранній соціалізації та набутті базових знань, умінь та навичок які готували б дитину до школи. Продовжуючи розглядати вплив економічної кризи звернемося до наступного уривку з тексту: *«піднесення престижу педагогічної праці, створення педагогічним працівникам соціально-економічних умов, адекватних їх місцю і ролі в суспільстві.»* [6] Водночас ми спостерігаємо значні заборгованості перед вчителями та значний відтік кадрів, особливо чоловіків, які змушені були шукати собі іншу зайнятість щоб прогодувати сім'ю, [4] і це значною мірою підривало престижність професії. Масові страйки освітян у зв'язку із заборгованістю з заробітної плати охопили Україну в 1995 – 1998 рр. [3, с 9], що знаменувало повний крах цієї складової національної програми.

Далі розглянемо питання формування плюралістичної публічної ідеології, що мала логічно прийти на заміну поваленій монополії марксизму-ленінізму. Програма декларує: *«В основу національного виховання мають бути покладені принципи гуманізму, демократизму, єдності сім'ї і школи, наступності та спадкоємності поколінь.»* [6] Це речення доволі чітко визначає рамки яким належало стати колонами в будівлі нової ідеології, проте для реалізації цих амбітних цілей на практиці потрібно було гарантувати повність та тривалість реформ що, крім іншого, ґрунтувалася на належному правовому оформленні та політичній стабільності. Надважливим в цьому ключі стає прийняття Конституції України в 1996 році. Саме цей основний

закон зміг закріпити основні пункти публічної ідеології. Проте як і сама національна програма «Освіта», Конституції бракувало конкретності, що мало виправити ухвалення необхідних правових актів. Натомість ситуація в країні була радше нестабільною. Деякі необхідні закони такі як «Про професійно-технічну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», які могли б посприяти належному уточненню положень програми, регулюванню взаємин між державою та громадськістю, системній модернізації освіти, не було прийнято аж до кінця 90-х – початку 2000-х років. Коли ж говоримо про вже давно прийнятий на той момент закон «Про освіту», то за період з 1993 по 2000 рік він зазнає 10 редакцій. [5] Характеризуючи ж загальний стан української влади в перше десятиліття незалежності варто згадати що за цей час змінилося 8 урядів, що в умовах активних процесів державотворення та молодих нестабільних суспільно-політичних інститутів завдало значної шкоди послідовності та повноті модернізації освіти.

Наостанок мусимо обговорити роль вчителів та управлінців в галузі освіти в трансформаціях школи. В першому розділі цієї роботи ми згадували що однією з особливостей системи загальної освіти є її залежність від волі різних суб'єктів що її складають. Це означає, що для ефективного функціонування (і, зрозуміло, для імплементації реформ) система потребує добре налагодженої комунікації та співпраці між суб'єктами. Україна отримала від часів радянської влади жорстко централізовану авторитарну систему управління в якій суб'єкт дегуманізований та деіндивідуалізований. Подібна організація створює ілюзію стабільності (що цілком задовольняло тоталітарний режим), проте в жертву цій стабільності приносилося з одного боку ефективність, а з іншого – адаптивність. На рівні «вчитель – учень» подібний підхід формував «педагогіку примусу», на рівні «вчитель – управлінець» - авторитарний, гнітючий та антиінноваційний менеджмент. Втілення в життя проголошених цілей демократизації, децентралізації, автономізації освіти на всіх рівнях було за своєю суттю радикальною,

принциповою зміною глобальної стратегії мислення. [7] Значний стрес для системи, проте як видно зі змісту національної програми «Освіта» суспільство вважало цей стрес необхідним заради кращого майбутнього. Це цілком справедливо, бо подібні трансформації були фундаментальними в вихованні нового покоління пристосованого жити в реаліях швидкозмінного інформаційного демократичного суспільства. Національна програма має в собі дуже багато слів про формування нових змістів, проте куди доречніше було б приділити більше уваги перепідготовці педагогічних та управлінських кадрів. В цьому ключі доречно навести цитату Ігоря Лікарчука: *«Згідно зі світовим досвідом, масштабні освітні реформи починаються з учителя. Із суттєвого підвищення його заробітної плати, відкриття шлюзів для притоку до закладів освіти нової когорти педагогів, ґрунтовної перепідготовки тих, хто вже там працює, створення умов для творчості та професійного зростання педагогів, суттєвого розвантаження вчителя від усього, що лише дотично стосується педагогічної діяльності. Академічна свобода вчителя в такому разі стає буденністю, а не маревом. Ніхто не нацьковує батьків на вчителів, звинувачуючи останніх у всіх гріхах освіти й виховання молодого покоління. Освітній чиновник працює на вчителя, а не вчитель — на нього. У країнах, де реформи мали успіх, розуміли просту істину: зміст — це дуже важливо, але набагато важливішим є те, ХТО і ЯК ці реформи здійснюватиме на місцях. Чи зацікавлені рядові педагоги в таких реформах? Чи мотивовані вони працювати інакше, ламаючи усталені професійні стереотипи, шукаючи й набуваючи нових знань і компетенцій? В українських реаліях, навіть попри потужні декларації про роль і місце вчителя в реформуванні освіти, вчитель та вчителювання стали вторинними.»* [8]

Висновок. Перше десятиліття незалежності відзначилося складними процесами державотворення та цілою низкою криз, як то економічна криза, політична нестабільність, ідеологічний вакуум тощо. В цих умовах існувало та шукало шляхи втілення своїх амбіцій посттоталітарне, постколоніальне,

атомізоване суспільство, втім оптимістично налаштоване та спрагле плюралізму, демократії та, узагальнюючи, змін. Шкільна освіта в цих умовах отримала важливу роль навчати та виховувати нове покоління, що вже не буде «шрамоване» радянським спадком і виявиться спроможним процвітати в новому світі. Суспільна воля втілилася в державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття»). Цей документ був місцями відірваним від дійсності (як в питаннях фінансів), місцями суперечив сам собі (методи реформ описані в документі є скоріше патерналістськими і авторитарними хоча і йдеться в ньому про демократизацію та децентралізацію), місцями поверхневим, місцями банально декларативним (бо не отримав законодавчого підкріплення). Не вдалося належним чином профінансувати необхідні реформи, не вдалося налагодити комунікацію як всередині системи (на рівнях управлінець – вчитель, вчитель – учень, вчитель – батьки), не вдалося знайти консенсус стосовно нової публічної ідеології та її насадження підростаючому поколінню. Проте з іншого боку національна програма «Освіта» виявилася край важливим документом. Вперше на подібному рівні було затверджено єдиний вектор розвитку освіти що був співзвучний з волею суспільства. Було визнано що радянський підхід більше не є прийнятним, а отже розпочато шлях до деколонізації, формування національної свідомості, формування публічної ідеології, була визначена орієнтація на європейські цінності. Нехай сам документ не зміг втілитися в беззаперечно успішні реформи та він дав імпульс до суспільної дискусії, підвів державу до прийняття низки ключових законів, виклав основні елементи нової ідеології, які в майбутньому будуть закріплені в Конституції. Саме в перше десятиліття незалежності відзначилося створенням Академії педагогічних наук України. Цю подію можна назвати початком на шляху до виникнення в країні інституту гуманітарної та профільної експертизи, а також задекларованої передачі контролю над освітою в руки громадянського суспільства.

Розділ III

Роль шкільної освіти в житті суспільства в друге десятиліття незалежності України

3.1 Друга спроба втілення масштабних освітніх реформ. Національна доктрина розвитку освіти (2002р)

Українська освіта входила в нове десятиліття в процесі прийняття чисельних законів, таких як «Про професійно-технічну освіту» (1998р), «Про загальну середню освіту» (1999р), «Про позашкільну освіту» (2000р), «Про дошкільну освіту» (2001р), «Про вищу освіту» (2002р). Ці закони мали на меті сформувати каркас освітньої системи для її належного регулювання та реформування, для захисту прав всіх учасників освітнього процесу. Водночас все очевиднішим стає незадовільність імплементації реформ в процесі реалізації державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»). *«Водночас стан справ у галузі освіти, темпи та глибина перетворень не повною мірою задовольняють потреби особистості, суспільства і держави.»* - саме так було обґрунтовано затвердження Національної доктрини розвитку освіти (2002р). Утверджена на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти, Національна доктрина з одного боку дотримувалася вектору розвитку закладеному в національній програмі «Освіта», а з іншого прагнула виправити помилки допущені під час впровадження першої масштабної реформи чим активізувати прогресивні зміни. Основною її метою було мінімізувати відставання України від країн Європи в сфері освіти та перейти до «прискореного, випереджального інноваційного розвитку освіти». [9] В тому що стосувалося формування публічної ідеології було продовжено курс на демократію, плюралізм, децентралізацію, європейську інтеграцію, формування громадянського суспільства, [9] що цілком відповідало суспільним запитам. В питанні національної та культурної ідентичності вже остаточно утверджувався шлях м'якої та поступової українізації. [9]

Водночас значно адекватнішим стало сприйняття власних ресурсів які можливо буде залучити в процесі впровадження змін. Національна доктрина (порівнюючи її з програмою «Освіта») містить в собі значно менше гучних, втім відірваних від дійсності, тез про всебічні «розробки», «розбудови», натомість з'являється слово «оптимізація», а також розставляються пріоритети на матеріально-технічному забезпеченні (особливо на комп'ютеризації). [9] Це в сумі може трактуватися і як початок системного відходу від звичного радянській системі екстенсивного розвитку, в якому цінується кількість нових шкіл, до інтенсивного, де більший інтерес приділяється якості наданих освітніх послуг. Така зміна парадигми може бути пояснена (окрім запозичення європейського досвіду) процесами що відбувалися в українському суспільстві. Протягом першого десятиліття незалежності спостерігалось зменшення кількості учнів у закладах загальної середньої освіти, закладах професійної освіти, кількість дітей що відвідували заклади дошкільної освіти. [10, с18] Єдиним виключенням була кількість студентів закладів вищої освіти, проте в цій сфері неконтрольоване створення приватних ЗВО задовольняло зростаючий попит. Населення не так сильно переймалося проблемою відсутності шкіл, скільки питанням їх укомплектованості та рівнем комфорту учнів. Якість, рівність та справедливість стають пріоритетними критеріями оцінки рівня задоволеності освітньою системою. З метою покращення умов в яких відбувався освітній процес було започатковано низку державних програм. Так, наприклад, значні кошти вливалися в забезпечення навчальних закладів комп'ютерами. На момент початку збору даних про заклади середньої освіти які мають комп'ютери в 2004/2005 навчальному році, частка таких становила 63,7%, а наприкінці десятиліття (2009/2010 н. р.) вже 87,8%. [10, с109] Так само стрімко відбувалося і підключення шкіл до мережі Інтернет (52,1% в 2008/2009 н. р. та 59,7% у 2009/2010 н. р.) [10, с109] Іншим прикладом успішної державної програми можна вважати Державну цільову соціальну програму «Шкільний автобус». Завдяки реалізації програми вдалося

підвищити долю учнів забезпечених перевезенням з 81,9% в 2002/2003 н. р. до 96,5% у 2009/2010 н. р. Проте найбільшим досягненням в ході реалізації Національної доктрини, що стосувалися б якості, рівності та справедливості стало запровадження в 2008 році обов'язкового ЗНО. Це дозволило реалізувати суспільний запит що існував з радянських часів – гарантувати рівні можливості для отримання вищої освіти.

Проте в інших сферах прогрес був не таким очевидним. Так було в сфері громадянського контролю над освітою та в питанні розширення профільної і гуманітарної експертизи. Незважаючи на значно більшу увагу приділену цим двом явищам в Національній доктрині порівняно з національною програмою «Освіта», що цілком відображало як усвідомлення важливості розбудови цих інститутів, так і популярність цих ідей в суспільстві, з боку влади не було зроблено жодних реальних кроків з метою інституціоналізації ані гуманітарної експертизи, ані громадянського контролю. Метод управління лишався здебільшого авторитарним, а система – централізованою. Не було налагоджено належної комунікації всередині інституту освіти. На зовсім зародковому рівні знаходилося прогнозування. Це призводило до зниження мотивації та можливостей суб'єктів освіти до винайдення та впровадження інновацій з одного боку, та до відсторонення громадськості від справ освіти з другого. Підсумовуючи можемо зазначити що тези про громадянське управління системою освіти залишилися суто декларативними, а баланс в проголошеному державно-громадському управлінні було суттєво порушено в бік держави. [3, с 20]

Говорячи ж про відверті провали Національної доктрини маємо вкотре звернутися до стану вчителів. Подібно до попередніх реформ, Національна доктрина проголошувала за мету підвищення престижу педагогічних працівників. В поєднанні зі згаданим вище курсом на децентралізацію, це мало б призвести до зміни сприйняття шкільного вчителя. Як зазначалося в першому розділі, є два бічних типи сприйняття державою вчителя: науковець-практик та державний службовець нижчої ланки. Продукт надмірної

централізації та авторитарності системи, другий тип зберіг своє домінування в інституті шкільної освіти і після двох десятиліть незалежності України. Підкріплюючи свою позицію тезами наведеними на користь демократизації Тетяною Тарасовою [7], припускаємо, що значну відповідальність за обмежені результати реформи доречно покласти саме на ставлення системи до шкільних вчителів. Незважаючи на успішну перемогу над таким жахливим явищем як заборгованості з заробітної плати, оклад вчителів все ще лишався край незадовільним. З 90-х років зберігається тенденція на скорочення реальних доходів вчителів відносно середньої зарплатні по країні. [14, с 151] Нехай влада і декларувала пріоритетність достатку педагогічних працівників в своїй політиці [11], реальний рівень доходів вчителів в кращому випадку не зростає. [12] Додаймо до цього високий рівень нерівності в питанні матеріально-технічного забезпечення, надмірне навантаження, а також регулярне використання вчителів в якості адміністративного ресурсу (наприклад під час проведення виборів) і стане зрозуміло чому перспектива працювати вчителем не приваблювала молодь. Цілком логічним наслідком подібної політики стало скорочення частки вчителів віком до 30 років з 22,7% в 2000 році до $\approx 18\%$ в 2010. Схожу картину спостерігаємо в віковій групі 31-40 років (з 27,6% до $\approx 22\%$). Натомість, кількість викладачів віком від 55 років майже подвоїлась (з 11,8% до $\approx 21\%$). [13, с 44] Подібне «старіння» сильно вдарило по можливості реального впровадження реформ на місцях, оскільки всі вкладені в підготовку вчителів ресурси просто не доходили до шкіл. Натомість в школах викладали педагоги, що здобували освіту ще за часів тоталітарного режиму. Це призводило до гальмування процесів українізації, демократизації та деколонізації (не кажучи вже про впровадження компетентнісного підходу в освіті).

3.2 Акції протестів першої половини 2000-х років як індикатор трансформацій суспільства та роль освіти в них

Ми вже звертали увагу на те що однією з основних функцій системи шкільної освіти є прищеплення певного набору ідей учням з метою самовідтворення суспільства в часі. Групи впливу неодмінно прагнуть створити та зафіксувати за допомогою школи такий стан речей в суспільстві який найбільше відповідав би їх інтересам. Це робить загальну освіту край цінним об'єктом дослідження в тому сенсі, що зміст освіти, реформ (навіть провальних) формує образ публічної ідеології що склалася в суспільстві. З цього логічно виходить що в будь-який окремий проміжок часу молодь буде продуктом цього впливу. І нехай цей вплив ніколи не буде абсолютним, що пов'язується з особливостями природи інституту шкільної освіти, все ж тією чи іншою мірою цей вплив буде спостерігатися (навіть якщо результати будуть діаметрально протилежні до запланованих). Вже було згадано що обидві програми реформ [6] [9] виражали суспільний запит на демократизацію та плюралізм, на рівність та справедливість. Розглянемо ж на прикладі акцій протесту першої половини 2000-х років як ці ідеали прижилися а суспільстві.

Першою хвилею масових протестів які охопили країну на самому початку XXI століття стала кампанія «Україна без Кучми». Протести тривали з грудня 2000 по березень 2001 року і були спричинені незадоволеністю населення правлінням президента Кучми, зокрема його неспроможністю вивести країну з економічної кризи, забезпечити рівність та справедливість в суспільстві, домінуванням олігархів в житті країни та іншим. Приводом став «касетний скандал» в ході якого чинного президента звинувачували в замовному викраденні та вбивстві опозиційного журналіста Георгія Гонгадзе. Це дозволило звинуватити Кучму в недемократичності його правління, придушенні свободи слова. Саме на захист демократії, свободи ЗМІ, плюралізму і вийшли протестувальники. В акціях протесту приймали участь як «стара гвардія», наприклад Левко Лук'яненко, так і молодь (здебільшого студенти). Обидві групи стали «кісткою» протесту в чому можна простежити спадковість сприйняття ідей демократії, плюралізму, свободи слова як

цінностей. І нехай загалом «Україна без Кучми» виявилася провальним проєктом, оскільки мета у вигляді відставки Леоніда Кучми не була досягнута, кампанія протестів мала важливий вплив на цілу низку подальших подій що визначили майбутнє України. Так можна без сумніву стверджувати що протести не допустили перетворення України на авторитарну державу шляхом надмірної концентрації влади в руках президента. Подібні процеси на той час вже відбулися в Білорусі та РФ, тож не можна заперечувати авторитарних нахилів Кучми. На парламентських виборах 2002 року за партійними списками було обрано 171 опозиційного депутата на противагу лише 54 провладним [15, с 5]. Водночас опозиція значною мірою консолідувалася що дозволило сформувати повноцінний фронт проти влади. Врешті це призвело до відмови Кучми балотуватися на третій термін. Його слова: *«Я хочу подивитися на Україну без Кучми разом з вами»* [16], - знаменували перемогу кампанії в довгостроковій перспективі.

З іншого боку важливою була роль протестів «Україна без Кучми» і в ключі усвідомлення та актуалізації наявних в суспільстві проблем. Так очевиднішою стала проблема відсутності достатньої кількості невідконтрольних владі медіа, що стало на заваді належної популяризації позиції протестувальників та зростання чисельності учасників акцій. Лояльні до влади ЗМІ часто просто ігнорували тему протестів [15, с 5]. Саме з недостатньою масовістю пов'язував провал протестів Левко Лук'яненко. Пізніше він висловиться на цю тему: *«25 лютого з усієї України прийшло тисяч 25. Не 250, а 25, що це є? А позиція президента від чого залежить? Він зверху бачить, що мало людей. Міліція служить президенту. Якби міліція бачила, що тут 300 тисяч людей, півмільйона, вона б перейшла на сторону людей і президент пішов би у відставку. От у нас такого не було. Тобто наш народ – раб, і він не зміг проявити волю і боротьбу, коли потрібно було це робити.»* [15, с 5] Водночас значну увагу спільноти здобула проблема не сформованості громадського суспільства у країні як інструменту демократизації, засобу контролю громадськості над владою. Учасник

протесту Ігор Мазур так висловився з цього приводу: *«Не якісь вибори є зародженням громадянського суспільства, а от такі події, коли людина відчуває право прийняти рішення і за нього навіть постраждати. Коли людина знає, що може втратити найдорогоцінніше, — свободу, здоров'я, і вона все ж таки йде, щоби довести, що вона не сміття під ногами. Те, що люди постраждали 9 березня що вони ще зараз виходять на вулицю, це говорить про те, що Україна справді народжується як держава, в нас є майбутнє.»* [15, с 4]

Фактично саме «Україна без Кучми» закладає той базис контролю громадськості над владою через масовий протест. В наступні роки Україна знатиме куди більш успішні протести як то «Помаранчева революція» чи, забігаючи наперед, «Революція гідності». Всі вони матимуть спільну природу – через низький рівень добробуту, рівності та справедливості накопичуватиметься невдоволення, приводом стануть антидемократичні дії влади, завдяки медіа протест стане масовим і влада буде примушена піти на поступки під тиском суспільства. Ця «майданна демократія» (виходячи з визначення феномену майдану як українського способу відстоювання особистих і громадських свобод [17]) на практиці означала неготовність та неспроможність суспільства постійно контролювати владу в країні, виявляла національний інфантилізм, що виражався в схильності до патерналістських відносин із владою, прагненням перекласти відповідальність за свій комфорт на державу. Це виявляється в різних дослідженнях різних періодів. Починаючи з 2000 року не менш як половина українців згодні з тим що сильний лідер зробить для країни більше, ніж усі закони та дискусії. [18, с 303] Так само матеріальний добробут значно випереджає за ступенем важливості для громадян незалежність України та її демократичний розвиток. [18, с 328]

Проте важливим буде зауважити, що вже в цей період історії ми можемо сміливо констатувати результативність освітньої політики в сферах формування національної свідомості, публічної ідеології, насадження

цінностей демократизму та плюралізму. Вже було згадано про роль студентів в протестних рухах. Ті ж організації що поділяли назву «Пора!» доклали чималих зусиль для боротьби з «кучмізмом» в часи другого терміну Леоніда Кучми та «Помаранчевої революції». Однак зміни відбувалися і в світоглядній площині. Виходячи із низки опитувань проведених КМІС, саме молодь 18-29 років (люди які отримували середню освіту цілком або здебільшого за часів незалежності) є найменш прихильними, порівняно з іншими віковими групами, до лідера КПУ Симоненка [19], найбільше підтримують перехід телебачення та радіо на українську мову [20], найбільш позитивно оцінюють діяльність Всесвітнього банку [20], найбільше підтримують інтеграцію до ЄС та найменше з РФ. [21]

Висновок. Друге десятиліття незалежності відзначилося значними успіхами в сфері реформування та пристосування до потреб суспільства шкільної освіти. Було значною мірою оформлено школу в правовому вимірі, а також покращено матеріально-технічну базу системи освіти. Значно розвинулася статистика, що дозволило об'єктивніше сприймати стан речей. Саме в 2000-х роках відчутну частку дорослого населення країни починають складати люди, що зростали в середовищі визначеному станом освітньої системи часів незалежності, що відзначилося на світоглядних орієнтаціях цієї групи формуючи їх як носіїв української, а не радянської, ідеї. Молоде покоління ставало все більш прозахідним, залученим до мережі Інтернет (це дозволяло організовуватися), індивідуалістичним. Водночас система освіти зберігала цілу низку системних проблем, що негативно впливали на суспільство. Реформи були неповними, багато в чому зберігали декларативність. Влада притримувалася централізованого, авторитарного стилю управління, що призводило до значного зниження ефективності освіти через низьку адаптивність та неможливість мобілізації людського ресурсу в галузі інновацій. На додаток до цього фінансове становище педагогічних працівників було, не інакше, принизливим. Це відштовхувало молодь від професії вчителя і гарантувало краї низьких темп підвищення кваліфікації

кадрів в системі. Молодих українців виховували радянські вчителі. В довгостроковій перспективі це призводило до значного зниження довіри населення до інституту освіти. Так, спираючись на «Національну доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» за 2011 рік, лише 38% населення були задоволені національною освітньою системою та школами. [3, с 24] Не було налагоджено і комунікацію з громадськістю, що в поєднанні з проігнорованою потребою в інституціоналізації експертизи та громадського контролю над освітою, призводило до сповільнення розвитку громадянського суспільства в цілому. Питання деколонізації було фактично поставлено на паузу, що лишало українське суспільство вразливим перед впливом РФ. Проте найбільшої шкоди завдала відсутність правової фіксації проголошеного вектору розвитку освіти. Це робило українську школу абсолютно залежною від волі влади, підриваючи реалізацію довготривалих реформ та уможливорюючи прийняття популістських рішень.

Розділ IV

Школа та суспільство в третє десятиліття незалежності України

4.1 Правління В. Януковича як прояв залежності інституту освіти від політичного курсу

Національна українська школа увійшла в третє десятиліття свого існування в значно кращому стані порівняно із моментом здобуття незалежності. Незважаючи на очевидні провали найбільшими з яких можна вважати принизливий стан шкільного вчителя, недостатнє фінансування освітнього сектору, низький рівень рівності та справедливості в освіті, незважаючи на деякі ключові для розвитку інституту освіти процеси що були полишені уваги з боку держави (деколонізація, формування належної експертизи та громадського контролю), були і очевидні позитивні зрушення. Одним із таких зрушень можна назвати початок участі України в міжнародних оцінюваннях якості освіти. Вперше це відбулося в 2007 році в

межах дослідження TIMSS. Дослідження надало цінну інформацію що дала чітко зрозуміти актуальні проблеми навчальних програм, недоліки навчальних посібників, тощо. Так було виявлено що українські восьмикласники мали відчутні проблеми із розв'язанням компетентнісних завдань, що вимагали застосування знань на практиці, аналізу, застосування міждисциплінарних підходів. Це сильно контрастувало з високими результатами під час виконання завдань що вимагали відтворення. [10, с 308] Очевидною стала потреба в модернізації підручників, в їх наповненні практичними завданнями і в цьому було досягнуто успіху. Результати наступного дослідження в 2011 році продемонстрували покращення результатів українських учнів порівняно з 2007 роком в тому числі серед інших країн-учасниць. [10, с 310] Це може свідчити про зростання адаптивності системи шкільної освіти перед обличчям викликів та кризових ситуацій. Водночас дослідження TIMSS як 2007, так і 2011 року засвідчило, що важливою проблемою української освіти є нерівність та несправедливість, що стимулюватиме реформаторів України до позитивних змін в майбутньому. Проте реалізація необхідних трансформацій, за природою своєю цілком співзвучних з суспільним запитом на рівність, справедливість, якість та доступність, для подолання наявних вад системи потребувала цілої низки рішучих, довготривалих та, місцями, край непопулярних реформ. Саме в цей період владу в країні отримує Віктор Янукович. Міністром освіти протягом всього періоду його правління буде Дмитро Табачник. Для української освіти це стане добою популізму та консервативного повороту в часи, коли система потребувала якщо не прискорення, то хоча б продовження руху за обраним майже 20 років тому вектором.

Зміни які отримала освіта виявилися зовсім не тими до яких суспільство ішло протягом десятиліть. На противагу децентралізації та автономізації було створено жорстко централізовану систему за якої МОН отримував повноваження контролювати призначення керівників освітніх закладів, обмежував самоврядування студентів у ВНЗ та власне самих

закладів освіти. [22] На противагу декларованому громадському контролю система реформувалася за бажанням міністра та президента не консультиуючись хоча б з НАПН України. [23] На противагу сформованому в суспільстві крихкому консенсусі стосовно поступової та край м'якої українізації МОН на чолі з Табачником підриває авторитет української мови, як єдиної державної. Найважливішим кроком в цій сфері стало прийняття закону «Про засади державної мовної політики» у 2012 році. Стаття 20 цього закону проголошує: «Вільний вибір мови навчання є невід'ємним правом громадян України, яке реалізується в рамках цього Закону, за умови обов'язкового вивчення державної мови в обсязі, достатньому для інтеграції в українське суспільство.» [24] Фактично цей закон відкрив шлях до повторної русифікації регіонів, що за часів колоніальної залежності найбільше постраждали від політики асиміляції. Це в свою чергу сприяло більшому розколу в суспільстві. Замість деколонізації, міністр освіти повернув Україну до російського середовища. Курс зарубіжної літератури було перейменовано на світову літературу, бо, як зазначає міністр: *«перейменування російської літератури в зарубіжну ставило якийсь бар'єр»*. [27] Російська література мала вивчатися більшість часу курсу мовою оригіналу. Замість демократизації та насадження цінностей народовладдя, підручники з історії пропонували авторитаризм та патерналізм в образі інституту президентської влади. [28]

Проте найяскравіше характер тодішньої освітньої політики характеризується відмовою від 12-річної школи. Це рішення зустріло критику з боку НАПН України [25], низки парламентарів [23], медіа [26], проте було прийняте. Після 10 років підготовки до переходу на 12-річний термін навчання реформу було скасовано. Сама реформа була край важливою в питанні модернізації освіти. Саме на неї покладалися надії стосовно організації профільної старшої школи. Вона стимулювала інтеграцію України до Європи в рамках Болонської системи. Саме подовження шкільного навчання могло посприяти вирішенню кризи професійної освіти та

підвищити ефективність використання вчительського ресурсу (разом із подовженням навчального року). [29, с 158]. Водночас такі стрімкі зміни впроваджуваної політики породжували недовіру населення до і без того не надто популярної реформи. Саме із фактом скасування реформи за часів Януковича може бути пов'язана її непопулярність в наш час. [30, с 20] Та чи лише волею міністра освіти визначалася відмова від переходу на 12-річну освіту? Можливо проблема полягала в відсутності фінансування. Сам Табачник виправдовував відмову від реформи, крім іншого, браком фінансування. Зазначимо також, що велику долю негативу в свій бік міністр отримав саме через програми з оптимізації навчальних закладів. Коли поглянути на стан золотовалютних резервів України за період з 2010 по 2013 роки, то помітимо їх стабільне скорочення. [31] Через популістську політику влади країна жила «проїдаючи» свої резерви. Це дозволяє зробити висновки про те, що освіті банально бракувало коштів.

Період правління В. Януковича можна впевнено назвати періодом коли очевидною стала абсолютна залежність національної школи від центральної влади. Саме відсутність суб'єктності освітньої системи не дозволила їй захистити себе від деструктивного впливу з боку влади. Неповність та нерішучість реформ спрямованих на деколонізацію та деідеологізацію призвели до того, що значна частина суспільства не сприймала політику Табачника як загрозу собі. Війна, що її принесе майбутнє, завдасть найбільше страждань саме цій частині українського суспільства. Декларативність тез про громадське управління освітою та відсутність належної експертизи (профільної та гуманітарної) зроблять такі організації як НАПН України лише спостерігачами за втіленням деструктивної політики. Недалекоглядне ставлення до вчителя як до чиновника нижчої ланки породить кадровий голод, що стане на заваді формування ядра «нових» та достатньо вмотивованих вчителів, які б стали на захист необхідних для кращого майбутнього української освіти та суспільства реформ.

4.2 Україна після Революції гідності. «Нова українська школа»

Революція гідності стала для України ключовою подією. Мова іде про те, що розчарування населення в проросійському президентові Януковичі та його повалення дозволили повернутися до влади орієнтованим на Європу політичним силам, а також про те, що через військову агресію РФ та окупацію нею частини території України з переважно проросійськи налаштованим населенням вдалося досягнути всередині країни достатньої чисельної переваги прихильників євроатлантичної інтеграції щоб остаточно закріпити цей вектор розвитку держави. Якщо знову звернутися до опитування КМІСу за 2012 рік, то побачимо що 40% опитаних висловилися за вступ до ЄС. [21] Поглянувши на дані опитувань 2014 – 2020 років бачимо вже стабільну ситуацію, де не менше 50% населення проголосували б за вступ України до ЄС. [32] Це також означало, що влада могла сміливіше ніж будь-коли за часів незалежності впроваджувати політику українізації, деідеологізації та деколонізації.

Закон України «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки» 2015 року фактично перезапустив заморожений в 1993 році (зі створенням КПУ) процес декомунізації. [33] З одного боку це ставило хрест на більш ніж 20-річній легальній діяльності КПУ як антиукраїнської політичної сили, а з іншого знаменував початок активної участі держави в процесі ідейної деколонізації. Демонтаж пам'ятників Леніну та іншим радянським діячам, перейменування топонімів, заборона демонстрації радянської символіки, все це сприяло ліквідації імперських ідеологічних конструктів. Ці процеси виявилися край важливими для подальшого формування національної свідомості українців, бо як зазначає в одній із своїх статей Ерик Гобсбаум, пам'ятники, назви, символіка, монументи, всі створюють собою культурний простір, ауру присутності тієї чи іншої держави, того чи іншого режиму на певній території, створюють ілюзії спільності та єдності. [34, с 303-352] Також це активізувало всередині

суспільства процесу переосмислення власної національної історії, оскільки комуністичний радянський режим відтепер визнавався злочинним. [33]

Неодмінно протягом певного часу в процесі дискусій всередині суспільства формувалося більш незалежне та суб'єктне сприйняття власного місця в історії. Спираючись на опитування проведене в 2023 році процесу державницького міфотворення (тісно пов'язані з деколонізацією та здобуттям суб'єктності) проходять успішно. Абсолютна більшість опитаних позитивно ставляться до діячів, які в російській історіографії традиційно демонізуються або чий позитивний внесок применшується. [35, с 3] Значно критичнішим стало сприйняття подій що відбувалися в часи існування СРСР. [35, с 4] 64% опитаних вважають що Україна була колонією за часів Російської імперії, що руйнує колоніальний наратив про «триєдиний народ» [35, с 4]. Важливим є і зрушення в сприйнятті УНР. 69% опитаних висловилися що Україна є правонаступницею саме УНР, а не УРСР. [35, с 5] 60% вважають що в 1991 році Україна відновила свою незалежність, а не здобула її вперше. [35, с 5]

Окремо варто зауважити що більшість опитаних дізнавалися про історію України з таких джерел як YouTube та з соцмереж, що однозначно свідчить на користь тези про значну активізацію дискусій в суспільстві. [35, с 10] Тож активізація процесів деколонізації після Революції гідності є просто беззаперечним. Проте цей процес є тривалим і край важким, а отже навіть в 2025 році не можна говорити про його завершеність.

Іншим важливим чинником суспільних трансформацій стала євроінтеграція та низка реформ необхідних для реалізації цього процесу. Так наприклад значних успіхів було досягнуто в боротьбі з корупцією. Виходячи з даних Світового дослідження цінностей українці продовжують сприймати корупцію в своїй країні як тотальну, проте поглянувши на відповіді на питання «Як часто Ви змушені давати хабаря?», то побачимо що рівень побутової корупції є нижчим аніж в Греції чи Румунії, де опитані м'якше сприймали корумпованість своєї країни. [36, с 95] Подібну ситуацію з інерційністю сприйняття стану речей в країні через середовище сформоване

медіа відзначає і Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, чиє опитування стосувалося інституту освіти (частка опитаних кому доводилося давати хабаря викладачеві знизилася з 16,4% в 2006 до 5,6% в 2018). [30, с 19] Для інститутів не пов'язаних з конкретними персоналіями таких як інститут шкільної освіти, це неодмінно призводило до зростання рівня довіри. За даними тієї ж Національної доповіді рівень довіри до системи освіти складав 47%, [30, с 17] що є значним прогресом порівняно із 2011 роком.

Що ж стосується шкільної освіти, то з 2017 року в Україні реалізовується третя масштабна реформа за часів незалежності – «Нова українська школа». Основними правовими актами що регулюють реалізацію реформи є закон «Про освіту» (2017 р) та закон «Про повну загальну середню освіту» (2020 р). Враховуючи досвід попередніх років (як то результати дослідження TIMSS) значно більша увага приділяється оновленню освітнього процесу з метою переходу до компетентнісного підходу, подоланню нерівності та несправедливості в школі, розвитку інклюзивної освіти, оптимізації освітньої системи. І нехай зарано говорити про вплив реформи «НУШ» на українське суспільство (перші 12-класники отримують свій атестат лише в 2029 році), розглянути як суспільство та держава навчалася на помилках попередніх років можна вже зараз.

Почнімо з оновлення освітнього процесу. З 2018 року Україна починає брати участь в дослідженні PISA. Це означає що на момент 2025 року українські школярі брали участь в міжнародних дослідженнях якості освіти 4 рази (TIMSS 2007 та 2011, а також PISA-2018 та PISA-2022). Всі 4 дослідження продемонстрували, що учням українських шкіл важко даються завдання що вимагають практичного застосування набутих навичок. [10, с 308] [37, с 51] [38, с 6] Цілком доречно припустити що подібна картина зберігається за рахунок неналежної роботи з педагогічним складом. Проблема яка переслідувала українську школу протягом десятиліть зберіглася і в «НУШ». Умови праці вчителів все ще є край незадовільними. Це призводить

до того що навіть серед випускників педагогічних університетів лише приблизно 20% ідуть працювати до школи. [30, с 44] Враховуючи що «молодь» часто не витримує умов праці, значна кількість педагогів звільняються зі школи. Це призводить до того що частка вчителів віком до 30 років в 2020/2021 н. р. трималася на рівні 11-12% (для порівняння вчителів віком 60+ було в середньому 14-15%). [10, с 72] Повторюючи тези з попередніх розділів, подібна ситуація призводить до буквальної неспроможності до реформування освіти, бо вчитель є її ключовим суб'єктом, який безпосередньо працює з учнями. Питання стану вчителя поки виглядає як головний провал реформи та основна перепона до її повноцінної імплементації.

Іншою важливою проблемою яку «НУШ» покликана вирішити є проблема нерівності та несправедливості. Протягом всього часу незалежності рівність та справедливість були для українців пріоритетом в переліку цінностей. Ці поняття часто вкладаються в саме тлумачення демократії. Значна частина українців вважає що забезпечення рівності доходів, державна підтримка безробітних, стягнення податків з багатих для підтримки бідних є важливими рисами демократії. [36, с 200] Водночас нерівність панує в національній школі, що видно за різницею в результатах ЗНО та PISA-2022. Цю різницю можна поділити на різницю за кількома категоріями: за гендерною приналежністю, за соціально-економічним статусом родини, за типом навчального закладу, за місцем проживання, за рівнем добробуту дитини. Результати PISA-2022 демонструють наявність серед українських учнів розриву між хлопчиками та дівчатами в рівні оволодіння навичками з читання та математики (з читання хлопчики відстають від дівчат на 23 бали, а з математики випереджають їх на 10). [37, с 55] Говорячи про нерівність залежно від соціально-економічного статусу родини, то в Україні шанси не досягти базового рівня сформованості математичної грамотності в 25% учнів з найнижчим соціально-економічним статусом в 2,8 рази вище ніж в 25% учнів з найвищим. [37, с 61] Важливо зазначити і різницю в успішності в

залежності від типу закладу освіти. Так середній бал гімназистів з математики становить 457 балів, учнів середніх шкіл 434, а учнів технікумів 399. [37, с 71] На окрему увагу заслуговують заклади професійної освіти, бо протягом років, що передували запровадженню «НУШ» їх статус був невизначеним. Разом із падінням престижності виробничих професій та зі зростанням доступності університетської освіти, заклади професійної освіти, здавалося, просто не знаходили собі місця. Реформи спрямовані на реорганізацію їх в ВНЗ, можуть значно покращити їх стан. Повертаючись до питання нерівності розглянемо частку учнів що набрали 160 балів з української мови та літератури за результатами ЗНО залежно від місця їх проживання. У 2020 р частка учнів з міст з необхідним рівнем успішності складала 42.1%, коли аналогічних учнів з сіл виявилось лише 22,1%. [10, с 334] Булінг також значною мірою впливає на успішність, оскільки рівень комфорту дитини в школі відіграє важливу роль в її вмотивованості.

Наостанок поговоримо про таку непопулярну трансформацію як оптимізація закладів середньої освіти. Проблема малокомплектних шкіл переслідувала країну з моменту здобуття незалежності. Вони були слабо забезпечені педагогічними кадрами та матеріально-технічною базою, на одного учня доводилося виділяти значно більше коштів і навіть за умови, дивовижним чином, подолання цих складнощів малокомплектні школи просто не могли гарантувати рівних можливостей своїм випускникам. Питання запозичення зарубіжного досвіду із організацією опорних закладів, що значно знизило б навантаження на бюджет, покращило б умови для учнів та вчителів, напрошувалося саме собою. Тим не менш це суспільство не приймало цього кроку, а отже в реформах 90-х та 00-х надавали перевагу тезам про розвиток та підтримку сільської школи, поки в дійсності вона занепадала. Під час реалізації пунктів програми «НУШ» почали створюватися опорні заклади. Нажаль через пандемію та війну, коштів на реорганізацію малокомплектних шкіл майже не знаходиться. На середину 2021 року в Україні налічувалося лише 1061 такий заклад. Проте сам

алгоритм утворення опорних закладів тісно пов'язаний з реформою децентралізації внаслідок якої муніципалітети здобули значно більшої автономії над освітою (що є край важливим досягненням доби після Революції гідності, бо раніше децентралізація лишалася на папері). Це фактично ставить територіальні громади в становище, коли вони мають кооперуватися між собою, щоб залучити достатні кошти для організації опорного закладу. Таким чином вони створюють приклади подібної взаємодії та здобувають цінний досвід. Шкільна освіта тут перетворюється на інструмент стимулювання місцевого самоуправління.

Висновок. Третє десятиліття незалежності виявилось край повним на події та реформи в суспільстві та системі середньої освіти. Незважаючи на деструктивний вплив політиків першої його половини, друга виявилася добою небачених за своїм масштабом змін. Важливим також виявилася і демонстрація стійкості системи до шкідливого впливу який, зіткнувся з ним система 10-15 роками раніше, міг виявитися фатальним. Нехай вона не навчилася бити у відповідь, проте змогла витримати удар. Це стало можливим завдяки всім маленьким, часто неповним, крокам реформування які система пережила протягом попередніх десятиліть та завдяки змінам що відбулися в вирощеному нею суспільстві. І нехай деякі хронічні хвороби (як то ставлення до вчителів чи проблеми з комунікацією з громадськістю) лишилися непереможними, вони не в силах анулювати досягнення успішніших реформ, яких в 10-ті роки виявилось немало.

Висновок

Система середньої освіти протягом всього часу незалежності України відігравала роль важливого фактора соціальної динаміки. Це істино як для позитивних, так і для негативних трансформацій в суспільстві. І нехай цілком доречно буде зазначити, що для вагомого впливу на суспільство обов'язковий середній освіті достатньо існувати, бо вона неминуче створює середовище соціалізації, це буде значним применшенням досягнень української школи. За 30 років розглянутих в цій роботі вдалося виокремити цілу низку хронічних проблем, що підривали ефективність реформ в освітній сфері та силу її організованого впливу на суспільство. До них можна віднести, найперше, статус шкільного вчителя. Абсолютно неадекватне та нелюдське ставлення до вчителя так ніби він ні на що в школі не впливає, багато в чому сформувало вигляд сучасної школи та сучасного суспільства. Ця проблема потребує якнайшвидшого вирішення оскільки світовий досвід довів, що саме вчитель є хребтом будь-якої реформи в освіті. Також вчитель напряду контактує з дітьми, тож саме від нього значною мірою залежить задоволеність учня процесом навчання, рівень його вмотивованості, а це впливає на результати від яких залежить його кар'єра. Іншою проблемою стало хронічне недофінансування в поєднанні з, часто, гучними та потужними реформами які за масштабом своїм не відповідали наявним ресурсам. Проте і в цьому питанні проглядаються позитивні зрушення. Нарешті освіта починає сприйматися не як камінь на шії бюджету і влада зацікавлена в максимальній її рентабельності. Не менш важливою є і проблема залежності освіти від політичної волі правлячих сил. Втім враховуючи позитивні тенденції пов'язані із розвитком громадянського суспільства можна прогнозувати куди більшу стійкість інституту освіти до змін політичного курсу. Цьому сприяє і поява дослідницьких центрів що беруть на себе відповідальність за експертизу в цій галузі, а також участь України в міжнародних дослідженнях якості освіти. Водночас українське суспільство пройшло довгий шлях

формування нової публічної ідеології на заміну тоталітаризму радянської доби, відродження національної свідомості та витворення державного міфу, деколонізації та демократизації. Тепер українська національна школа має, як колись сприяла зародженню звичних для сучасного громадянина ідей в суспільстві, потурбуватися про фіксацію та збереження здобутків незалежності за які народ України заплатив непомірно високу ціну.

Джерела:

- 1 [Шліхта Н. В. «Деідеологізація» освіти в роки Перебудови: причини, напрями реформи, суперечності, 2012](#)
- 2 [Веб-ресурс НУШ. Освіта в цифрах: як змінилась кількість шкіл за останні роки.](#)
- 3 [Нац. акад. пед. наук. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, 2011р](#)
- 4 [Education in the Period of Post-Soviet Transition in Ukraine](#)
- 5 [Закон України «Про освіту»](#)
- 6 [Державна національна програма «Освіта» \(«Україна XXI століття»\)](#)
- 7 [Л. Тарасов, Т. Тарасова, «Зміна глобальної стратегії мислення і нова концепція шкільних підручників», 2005](#)
- 8 [І. Лікарчук, «Невивчені уроки, або... Чи настане крах НУШ?», 2024](#)
- 9 [Про Національну доктрину розвитку освіти](#)
- 10 [Освіта в незалежній Україні: розвиток та конкурентоспроможність](#)
- 11 [Віктор Ющенко про освітні перспективи України](#)
- 12 [Середня зарплата працівників освітньої галузі за рік зросла на 37грн](#)
- 13 [CEDOS, Освіта в Україні](#)
- 14 [Стратегія реформування освіти в Україні. Рекомендації з освітньої політики](#)
- 15 [Костюк Д. С., Роль громадянського суспільства в русі «Україна без Кучми»](#)
- 16 [BBC Україна, Епоха Кучми: десять неоднозначних років](#)

- 17 [Національний меморіальний комплекс Героїв Небесної Сотні – Музей Революції Гідності. Що таке Майдан?](#)
- 18 [Інститут соціології НАН України .Українське суспільство в умовах війни. 2022: Колективна монографія, 2022р](#)
- 19 [КМІС. Проект "Дзеркало суспільства", 2003](#)
- 20 [КМІС. Громадські настрої населення України, 2004](#)
- 21 [КМІС. Ставлення громадян до інтеграційних процесів, 2012](#)
- 22 [Радіо Свобода. Яку місію у Януковича виконує Табачник?, 2011](#)
- 23 [УНІАН. Дошкільна освіта стане обов'язковою?, 2010](#)
- 24 [Закон України «Про засади державної мовної політики», 2012](#)
- 25 [НАНП України. Василь Кремень: відмова від 12-річної освіти була кон'юнктурним, популістським рішенням, 2014](#)
- 26 [Освіта.UA. Закон про "кухарчиних дітей" імені Дмитра Табачника, 2010](#)
- 27 [Український тиждень. Місія Табачника, 2010](#)
- 28 [24 канал. Табачник: В підручнику "Історія України" є ..., 2011](#)
- 29 [МОН України. Стратегія реформування освіти в Україні, 2003](#)
- 30 [НАНП України. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, 2021](#)
- 31 [Національний банк України. Динаміка міжнародних резервів](#)
- 32 [КМІС. Геополітичні орієнтації жителів України: лютий 2020](#)
- 33 [Закон України «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного \(нацистського\) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки»](#)
- 34 Е. Гобсбаум. Винайдення традиції – Ніка-Центр, 2015. - ISBN 987-966-521-319-2
- 35 [КМІС. Історична пам'ять: результати соціологічного опитування дорослих жителів України, 2023](#)
- 36 [УЦЄП. Світове дослідження цінностей в Україні, 2020](#)

37 [НАЦІОНАЛЬНИЙ ЗВІТ за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022](#)

38 [PISA-2018: ОСНОВНІ РЕЗУЛЬТАТИ ТА ВИСНОВКИ](#)